



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Hur samtalar förskollärare och fritidspedagoger om barn med särskilt stöd?

En jämförelse av förskollärares och fritidspedagogers uppfattningar om barn med särskilt stöd utifrån en fenomenografisk ansats

Namn **Mats Jalakas**

Program Grundlära­r­pro­gram­met in­rik­tn­ing
fritidshem



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LRXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/06/2014
Handledare: Ann-Charlotte Mårdsjö Olsson
Examinator: Björn Haglund
Kod: VT14-2920-025

Nyckelord: Barn i behov av särskilt stöd, fokusgrupper, uppfattningar, fritidspedagog, förskollärare

Abstract

Studiens syfte är att genom fokusgrupper med förskollärare och fritidspedagoger undersöka vilka uppfattningar de båda yrkeskategorierna har angående barn i behov av särskilt stöd. Detta genomförs med hjälp av en fenomenografisk ansats där det centrala är att beskriva olika sätt att uppfatta omvärlden.

Fokusgrupperna genomfördes separat för varje yrkeskategori för att på så sätt få fram skillnaderna i förskolelärarnas och fritidspedagogernas uppfattningar om barn i behov av särskilt stöd. Studiens resultat visar på att de olika roller som förskollärare respektive fritidspedagoger intar på skolan kan påverka hur de samtalar om barn i behov av särskilt stöd. Detta märks både när det gäller vilka beskrivningskategorier som går att finna i de olika grupperna men även i hur de ser på sin egen roll. Förskollärarna har en relativ samsyn gällande vad deras roll är vilket troligen beror på att de har liknande arbetsuppgifter. Fritidspedagogerna däremot är mer spridda i sina roller vilket också speglar yrkesgruppen som sådan.

1 Förord

Jag skulle vilja tacka min handledare Ann Charlotte som hjälpt mig att färdigställa och givit mig konstruktiv kritik. Ett stort tack ger jag även till min flickvän som orkat läsa igenom samt hjälpt till att göra uppsatsen akademisk. Hon förtjänar även ett stort tack för att hon pushat på mig att göra färdigt arbetet samt stått ut med tiden det tagit. Jag vill även tacka de fritidspedagoger och förskollärare som gjort denna studie möjlig. Ett extra tack till min vfuhandledare som gav mig tillgång till fältet.

2 Innehållsförteckning

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Förord..... | 1 |
| 2 | Innehållsförteckning | 4 |
| 3 | Inledning och syfte | 6 |
| 3.1 | Frågeställningar | 6 |
| 4 | Tidigare forskning..... | 6 |
| 4.1 | Traditioner i möte av fritidspedagogers arbete med samlingar | 7 |
| 4.2 | Yrkeskulturer i möte Läraren, fritidspedagogen och samverkan..... | 7 |
| 4.3 | Yrkeskompetens i barnomsorgen | 8 |
| 4.4 | En specialpedagogisk överblick | 8 |
| 4.5 | Diskurser kring särskilda behov i skolan med historiska jämförelsepunkter | 9 |
| 4.6 | Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap..... | 10 |
| 4.7 | Särskolebarn i integrerad skolbarnsomsorg..... | 11 |
| 5 | Teoretisk bakgrund..... | 11 |
| 5.1 | Fenomenografisk ansats..... | 12 |
| 5.2 | Kritik av fenomenografi | 13 |
| 6 | Metod..... | 13 |
| 6.1 | Studiens teoretiska ansats | 13 |
| 6.2 | Studiens genomförande | 13 |
| 6.2.1 | Urval och avgränsningar..... | 13 |
| | Medverkande | 14 |
| 7 | Datamaterial | 15 |
| 7.1 | Datainsamling | 15 |
| | Fokusgruppsintervju som metod | 16 |
| | Min roll i fokusgrupperna..... | 16 |
| | Kritik av fokusgrupp som metod..... | 16 |
| | Miljö 16 | |
| 7.2 | Bearbetning och analys..... | 16 |
| | Fokusgruppsintervju med förskollärare och fritidspedagoger | 17 |
| 7.3 | Etik och värdegrund..... | 18 |
| | Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet | 19 |
| 7.4 | Reflektioner kring metodens design och genomförande | 20 |

| | | |
|-----------|--|-----------|
| 8 | Resultat..... | 20 |
| | Vilket förhållningssätt ger förskollärare uttryck för i samtal om barn i behov av särskilt stöd..... | 21 |
| | Hur ser förskollärare på sitt uppdrag gällande barn i behov av särskilt stöd?.. | 23 |
| 8.1 | Fritidspedagogers uppfattningar om barn i behov av särskilt stöd | 25 |
| | Vilket förhållningssätt ger fritidspedagoger uttryck för gällande barn i behov av särskilt stöd? | 25 |
| | Hur ser fritidspedagoger på sitt uppdrag i förhållande till barn i behov av särskilt stöd? | 26 |
| | Hur ser fritidspedagoger på sitt uppdrag gällande barn i behov av särskilt stöd? | 26 |
| 8.2 | En jämförelse av uppfattningar..... | 29 |
| 9 | Sammanfattande diskussion..... | 32 |
| 10 | Referenslista..... | 35 |
| | Bilaga 1-3..... | 37 |
| | Bilaga 3 | 39 |

3 Inledning och syfte

En del av min utbildning har varit verksamhetsförlagd och det är vid dessa tillfällen som jag har blivit uppmärksam på och kunnat konstatera att olika yrkesprofessioner samtalar om barn på olika sätt, inom samma verksamhet. Utifrån dessa erfarenheter har jag på ett fördjupat sätt börjat reflektera över: Vad innebär det att genomföra sitt uppdrag i relation till barn i behov av särskilt stöd?

Studiens syfte är att ta reda på, beskriva och analysera hur förskollärare respektive fritidspedagoger i samtal ger uttryck för hur de uppfattar sitt uppdrag, i relation till barn i behov av särskilt stöd. Syftet är även att kontrastera fritidspedagoger och förskollärares uppfattningar för att tydliggöra eventuella skillnader och likheter.

3.1 Frågeställningar

- Vilket förhållningssätt ger fritidspedagoger respektive förskollärare uttryck för när de samtalar om barn i behov av särskilt stöd?
- Hur ser förskollärare respektive fritidspedagoger på sitt uppdrag gällande barn i behov av särskilt stöd?

4 Tidigare forskning

Den tidigare forskningen delas in i två olika delar. Den första delen syftar till att beskriva hur fritidspedagogers samverkan i skolan sett ut. Där ingår Haglunds studie om hur fritidspedagoger använder samlingar och vilka positioner de då skapar för sig själva (Haglund 2004). Där ingår även Hansens studie om hur lågstadielärare och fritidspedagoger ser på sin yrkesgrupp och hur de ser på den yrkeskategori de inte tillhör lågstadielärare för fritidspedagoger.

Andra delen går igenom specialpedagogisk forskning. Här görs en sammanfattning av det specialpedagogiska fältet och hur specialpedagogikens funktion ändrats genom tiderna. Detta görs med hjälp av Mats Börjesson (1997) och Persson (2013) Haglund (2004) skriver i sin studie om olika typer av samlingar som fritidspedagoger genomför och vilka förhållningssätt dessa innebär.

Hansens (1999) studie behandlar hur fritidspedagoger och lågstadielärare gestaltar sitt eget respektive den andres yrke och vilken den samhälleliga synen på respektive yrke är.

Den andra delen av den tidigare forskningen bearbetar specialpedagogiken. Här ges en historisk överblick över hur det har sett ut i Sverige (ibid).

Börjesson (1997) analyserar vilka diskurser som funnits gällande särskilda behov och hur dessa berättigats. Specialpedagogikens funktioner och problem visas även i Bengt Perssons (2013). Slutligen redovisas hur särskolebarn integrerats på i ordinarie verksamhet på fritidshem samt hur det såg ut i en uppföljande studie (Karlsudd 2011).

4.1 Traditioner i möte av fritidspedagogers arbete med samlingar

Haglunds (2004) studerar hur fritidspedagoger använder samlingar. I sin studie använder han tre frågeställningar som han besvarar:

1. Vilka regler och resurser fritidspedagoger använder sig av då de genomför samlingar i skolan?
2. Hur fritidspedagoger använder sig av samlingar?
3. Vilka yrkespositioner fritidspedagoger bidrar till att konstituera för sig själva i de samlingar de genomför (Haglund, 2004 s.18).

Resultaten i hans studie visade att det fanns tre stycken förhållningssätt som dominerade nämligen

1. den skolinriktade praktiken,
2. den socialt inriktade praktiken
3. den integrerande praktiken (Haglund, 2004 s. 213)

I den skolinriktade praktiken beskrivs fritidspedagogens roll som en extra resurs till lärarna. Anledningen till att fritidspedagoger används på detta sätt har enligt Haglund att göra med att skolan är en äldre verksamhet med starkare traditioner än fritidshemmet.

De pedagoger som istället intar ett socialt förhållningssätt tar med sig fritidspedagogiken till skolan. Dessa pedagoger bidrar med sin kunskap om barns sociala utveckling till att stärka deras kompetens. Genom att arbeta med barns sociala kompetens vid samlingarna tar de med sig traditioner från fritidshemspedagogiken in till skolan.

Fritidspedagoger som arbetar med ett integrerat förhållningssätt, tar med sig både fritidshemspedagogiken och en del av skolans traditioner. Eftersom de integrerat förhållningssätt menar Haglund att Katrin (en av fritidspedagoger i hans studie) då hon tar fasta på fritidshemmets traditionella områden med social utveckling men även använder sig av läs och skrivutveckling som är skolans område integrerar de olika arbetssätten. I detta förhållningssätt är revirgränser vad gäller material tonats ned. (Haglund,2000, s. 200)

4.2 Yrkeskulturer i möte Läraren, fritidspedagogen och samverkan

Hansen (1999) syftar i sin avhandling till att ta reda på hur fritidspedagoger och lågstadielärare gestaltar varandra och sin egen yrkeskategori, hur yrkenas historia påverkat samt vilken den samhälleliga synen är på respektive yrke. För att undersöka detta använder hon en etnografisk metod vilket innebär att forskaren själv deltar i de sammanhang som studeras och observerar.

I sin analys av vilken syn på yrket respektive yrkesgrupp har, framkommer det att synen på det egna yrket har en komplex och djup innebörd. Samtidigt som den grupp man inte tillhör lågstadielärarna för fritidspedagoger ges en mer schablonartad beskrivning. Lärarna ser främst

- ¹ I texten används fritidspedagog som begrepp då det var titeln på yrket då deltagarna utbildade sig.

fritidspedagogerna kompetens inom praktiskt estetiska områdena och omvårdnad. Fritidspedagogerna ser lärarna som främst fokuserade på baskunskaperna läsa, räkna och skriva (Hansen 1999). Vilken status yrket har avgörs enligt Hansen av vilka krav omgivningen ställer och hur tydlig ens yrkesroll är för utomstående som inte är inne i skolan själv. Lågstadie lärarna har en tydlig uppgift att lära ut grundfärdigheterna denna rollen är tydlig även för någon som inte arbetar i skolan till exempel föräldrar. De har även en tydlig avgränsning vad gäller hem och skola. Fritidspedagogernas har för en som inte är insatt, inget tydligt ansvarsområde vad gäller barnens utveckling (ibid).

Fritidspedagogernas huvudsakliga fokus är barnens sociala kompetens vilket inte är ett färdighetskrav på samma sätt som läsfärdighet (som är tydligare för omvärlden), leder detta till att fritidspedagogernas status sänks. Då ökade krav innebär mindre tid vilket i sin tur leder till ökad status. Gränsen mellan hemmet och skolan är också otydlig för föräldrar som ser fritidshem som en blandning av skola och hem. Något som leder till lägre status för fritidspedagogerna. Då deras yrkesroll är mer oklar för utomstående. Hansen efterlyser en fortsatt forskning på området men hävdar att man även bör undersöka hur förskollära roll blir då även de ska samverka i arbetslagen (Hansen 1999).

4.3 Yrkeskompetens i barnomsorgen

Rohlin (1988) använde intervjuer med fenomenologisk teoriansats hur personal inom barnomsorgen, förskolelärare, fritidspedagoger och barnskötare formulerar sin kompetens. I Rohlins resultat om hur de olika yrkeskategoriernas synsätt skiljer sig åt betonar förskollärare och fritidspedagoger en syn på sin yrkesroll där den vuxne har betydelse för att komplettera det som behövs för en fortsatt utveckling. Barnskötarna å sin sida betonar mer av omsorgen om barnen (ibid)

Enligt Rohlin kan man se att det som barnskötare betonade vad gällde deras kompetens omsorgen om barnen (ibid). Det som talar emot Rohlins rapport är att den skrevs 1988. Sedan dess har mycket hänt i fråga om lärarutbildningar och läroplaner. Det som gör undersökningen intressant är de resultat som framkommer samt hennes syfte att se hur olika yrkeskategorier formulerar sin kompetens. Däremot har hon ett väldigt stort material då 100 stycken barnskötare, förskolelärare och fritidspedagoger intervjuats.

Var en av de två delar som lärarna som medverkar i Hansen studie (1999) beskriver att de kunde se att fritidspedagogernas kompetens fanns inom var praktiskt estetiska områden den andra var omsorg. Varför är omsorgen om barn som fritidspedagogerna uppvisar det som tydligast går att se för andra yrkeskategorier. Då kompetensen som fritidspedagoger innehar innebär mycket mer än bara omsorg.

4.4 En specialpedagogisk överblick

Vid 1900-talets början hade specialpedagogiken sin plats i hjälpklasser vilket var det enda stöd som fanns. Tanken var att dessa hjälpklasser i huvudsak skulle finnas till för så kallade begåvningsssvaga. I verkligheten placerades elever där som avvek på andra grunder. Under 1940-talet sorterades de elever in i hjälpklass som på de intelligenstester specialläraren testat dem med presterat för lågt. Syftet var att skapa enhetliga klasser. Forskning på 1960-talet och 70-talet visade att de elever som fått vara kvar i "vanlig klass" presterade bättre än de som gick i specialklass. År 1962 infördes en speciallärarutbildning på ett år där olika diagnoser

togs upp i kurserna. Specialläraren skulle arbeta i specialklasser och även kunna analysera och diagnosticera barns brister (Skolverket 2013).

1974 tillkom en utredning som kom att kallas för Skolans inre arbete (SIA) där man fastslog att elevers svårigheter inte enbart hade individuella orsaker utan även organisatoriska vilket innebar att man började fokusera på undervisningsbrister. Detta mynnade ut i att Läroplanen från 1980 införde begreppet elever med skolsvårigheter med vilket man avsåg att eleven fick svårigheter i förhållande till skolan. Syftet med policyn ”en skola för alla” var att elevers behov skulle tillgodoses i den vanliga undervisningen. Undervisningen skulle därmed anpassas så att alla elever hade möjlighet att nå målen. Speciallärarens uppgift ändrades också till att ansvara för nya arbetssätt och söka svaren på elevens svårigheter i skolan, men även lägga fokus på grundläggande färdigheter och prevention(ibid). Värt att notera är att specialundervisningen vid slutet av 70 talet omfattade nästan hälften av alla elever.

1994 kom en ny läroplan där det betonas att elever i behov av särskilt stöd är hela skolpersonalens ansvar. Detta innebär att när åtgärdsprogram skrivs tas hela dagen i åtanke, därför blir all skolpersonal viktig och inte bara den där stödbehoven uppstår. Därför vilar inte stödet på en enskild personal. Den senaste läroplanen från 2011 har tydliga förmågor och innehåll i samtliga ämnen som eleverna ska klara av i årskurs tre, sex och nio. Klarar eleven inte detta har dessa elever rätt till särskilt stöd. Även elevens psyko sociala situation kan vara skäl till stöd. För att se vad som orsakat elevens svårigheter ska hela skoldagen utredas(ibid).

I praktiken har urvalet av elever gjorts utifrån elevers svårigheter men utan att koppla dessa till vad i skolsituationen som kan ha orsakat dem (s12, Skolverket 2013). Detta innebär att skolan som orsak till elevens problem inte utreds utan fokus läggs på individen.

Bengt Persson (1998) har ytterligare en förklaring till att fokus läggs på individen. Han menar att problemen i skolan är att undervisningen inte kan tillvaratas av de olika sorters elever som går i skolan. Därför får specialundervisningen som uppgift att skapa enhetliga klasser då man tar hand om dem svagaste eleverna. Vad som är stödbehovens orsak och hur de kan förklaras med andra ord varför det finns stödbehov. Detta kan ses utifrån två perspektiv om de är grundade i eleven eller om de har att göra med elevens möte med skolan (Persson 1998).

Det jag kan se som ett genomgående tema vad gäller hur specialpedagogiken utformats, är att skolans behov av att sortera ut elever som den inte klarar av är även det ett tema som återkommer.

4.5 Diskurser kring särskilda behov i skolan med historiska jämförelsepunkter

Mats Börjesson (1997) genomförde en studie där han granskade vilka diskurser som funnits historiskt kring barn med särskilda behov och hur dessa har ändrats historiskt, samt på vilket sätt man har berättigat olika åtgärder. Detta analyseras utifrån de olika aktörer som definierat dessa behov exempelvis läkare och lärare och därigenom tillägna sig kunskap om varför skolbarn beskrivs som de gör. Han menar att de särskilda behov som en elev kan ha är i förhållande till hur en ideal elev bör fungera i skolan. Det innebär att det inte är eleven som har särskilda behov utan eleven får det i när han/hon ska fungera i skolan.

Enligt det konstruktionistiska perspektiv som redogörs för i studien har inte diagnoser någon koppling till verkligheten innan diagnosen formulerat. Detta innebär att innan diagnosen

ADHD upptäcktes fanns inga barn som diagnostiserats som ADHD barn. Diagnoser producerar sina klienter, snarare än avtäckar deras faktiska tillstånd (Börjesson 1997 s. 20).

Vem ges då rätten att definiera problemet gällande barn i behov av särskilt stöd? Detta är en kamp om problemformuleringsprivilegiet. Problemformuleringsprivilegiet innebär att den som formulerar problemet och dess omfattning äger frågan. Här kan kampen stå mellan olika professioner, där den legitimerade, exempelvis läkare, har tolkningsföreträde. Lärare kan ha andra definitioner om var problemet ligger. Detta leder till en kamp om rätten att definiera problemen alltså vilka barn som är i behov av särskilt stöd och varför de är det. De olika problemformuleringarna och anledningarna till dessa ändras över tid i och med samhällets förändringar. Därför är det enligt ett konstruktionistiskt perspektiv otroligt att problemen är oföränderliga över tiden. Att någon i nutid skulle tala om barn som vanartiga känns föga troligt (ibid).

Att bestämma vad som är normalt och därigenom ringa in det onormala är något som såväl skolan som medicinska professioner ägnat sig åt. Det normala är genomsnittet och visar hur det borde vara. För att tillämpa detta visar diagnoskriterier om accepterade gränser för kroppslig rörlighet i MBD/DAMP på vad som är önskvärt. Då denna diagnos enligt medicinen är medicinsk kan bara läkare ställa den, vilket ger dem tolkningsföreträde (Ibid).

När en elev klassificerats som tillräckligt avvikande kan den få tillgång till förmåner såsom extra undervisning med mera. Något som enligt Börjesson innebär att skolan försöker erbjuda rättvis konkurrens jämfört med andra icke avvikande elever. Det ska enligt detta resonemang ses som en förmån att få tillgång till specialundervisning (Börjesson, 1997). Däremot är inte välviljan mot de svaga eleverna det enda motivet. Det finns även en önskan om att skapa enhetliga klasser som är mer hanterliga. (ibid).

Det är genom inskolningen, utbildningen och den första tiden som praktiserande som människans olikheter besannas i de professionellas ögon. Bara med hjälp av den kliniska blicken kan (vetenskapliga) skillnader mellan barn ses. I detta ligger en sorts förbannelse: det man en gång sett kan inte göras osynligt (Börjesson s.74 1997).

Innehållet i ovanstående citat tolkar jag som att de svårigheter en specialpedagog ser är svårigheter som de lär sig att se under sin utbildning. Därmed är de skillnader mellan normala och onormala barn inte något som är givet utan något som specialpedagogen lär sig uppfatta. Förbannelsen som Börjesson kallar den har att göra med det sätt som man delar in barn i olika grupper.

4.6 Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap

Här kan man även dra paralleller till Skrtic (1991) som menar att då den vanliga pedagogiken alltid har specialpedagogiken till hands kan den begränsa vad som anses normalt och därmed lägga över ansvaret när undervisningen inte fungerar. Specialpedagogiken är i motsatt beroendesits då den är beroende av elever som har speciella behov som just dessa pedagoger kan hantera (Person 2013). Just funktionen av att differentiera elever är problematisk då sortering på ett sätt kan bidra till att legitimera segregering av elever. Differentiering kan innebära att undervisning och innehåll anpassas för att möta olika elever men kan även innebära att eleverna sorteras i olika grupper. Motiveringar för specialpedagogik kan ha att göra med den vanliga undervisningens oförmåga att ge alla barn det som den är tänkt att ge (ibid).

Ett annat problem som gäller specialundervisningen är att det är skolans egen personal som avgör vilka elever som får rätt till stöd. Något som innebär att normen för att få stöd skiljer sig åt mellan skolor (Persson 2013). Denna norm kan avgöras av lärarens uppfattning av undervisningssituationen

Enligt Bengt Persson (1998) har specialpedagogiken i Sverige haft två paradigmer:

1. Dels det medicinskt psykologiska då avvikelserna förklaras av individens brister. Enligt detta paradigm söker man förklaringar till elevers svårigheter i skolan i eleven själv.
2. Dels det socio-politiska där olikheter i övriga samhället visade sig i skolans strukturer.

4.7 Särskolebarn i integrerad skolbarnsomsorg

Peter Karlsudd (1999) utförde en studie på hur särskolebarn integreras i den ordinarie fritidshemsverksamheten genom att se om de mål som finns för verksamheten uppfylls. Resultaten studien kom fram till var att målen som fanns uppfylldes relativt väl. Särskolebarnen ingick i ett socialt samspel som var positivt. För att kunna uppfylla målen har extrapersonal anställts. För att ytterligare öka kompetensen så erbjöds de anställda handledning och fortbildning. Tid till att kunna dokumentera skapades (Ibid).

En uppföljning av denna studie genomfördes 2011. Då intervjuades 12 stycken fritidspedagoger som tidigare eller nu hade särskolebarn integrerade i fritidshemmet. Det var endast i integrerade fritidshem. Jämfört med undersökningen 1998 hade antalet fritidshem som var segregerade ökat från tre till elva 2011 och andelen barn som placerats där ökat från tolv till 57. Andelen integrerade fritidshem hade minskat även om elevantalet i var i stort sett densamma. Personalens uppfattningar om värdet av integreringen skiljer sig åt mellan de som tycker det är naturligt att inkludera särskolebarn till fritidshem där personalen har en mer normativ syn på särskolebarn vilket innebär att, typiska särskolebarn och luddiga fall används som beskrivningar (Karlsudd 1999, i Klerfelt & Haglund 2011).

En förutsättning som 1998 års studie tog upp för en lyckad inkludering var att extra personal anställdes. Denna extra resurs gick i och med ändrad ekonomi förlorad. Sammanfattningsvis visar uppföljningen att integreringen av särskolebarn minskat vilket innebär ökad segregering av elever. Detta kopplar Karlsudd (2011) till ekonomiska orsaker samt gruppstorleken, men även till att fritidshemmen införlivats i skolans verksamhet vilket han menar ändrat fritidshemmets kunskapssyn (ibid).

Gällande förskoleklass och barn i behov av särskilt stöd fanns då en kunskapsöversikt gjordes 2001 av pågående och tidigare forskning ingen forskning som specifikt inriktade sig på den pedagogiska verksamheten i förskoleklass. Då förhållningssätt och föreställningar studeras. Det som hittades var studier på barn i dessa åldrar men då inriktade på olika träningsprogram och habiliteringsinsatser (Skolverket 2001).

5 Teoretisk bakgrund

I teoretisk bakgrund behandlas fenomenografen som teori. Här tas upp det som är kännetecknande och studeras i fenomenografiska studier En redogörelse görs också för hur

fenomenografiska studier syftar till att visa på variationen i vilka skilda sätt som ett fenomen kan erfaras. Slutligen redogörs för kritik mot fenomenografin.

5.1 Fenomenografisk ansats

I fenomenografin studerar forskaren hur människor erfar någonting specifikt. Då syftet i föreliggande studie är att ta reda på hur förskollärare respektive fritidspedagoger samtalar om sitt uppdrag, i relation till barn med särskilt stöd, har jag funnit den fenomenografiska ansatsen lämplig att använda vid studiens genomförande och analys.

Fenomenografin är inte en metod även om det finns vissa metodiska delar. Istället går det att se den som ett tillvägagångssätt då forskaren vill kunna hantera särskilda forskningsfrågor. Kännetecknande för fenomenografin är att beskriva olika kvalitativa innebörder av samma fenomen i kategorier. I en fenomenografisk studie strävar därför forskaren till att ta reda på vilka uppfattningar som finns om fenomenet (Marton & Booth 2000). Enligt fenomenografin är relationen mellan den som betraktar och omvärlden centralt. Detta resonemang innebär att det är det som objektet för forskningen inte är vare sig omvärlden eller den som betraktar den utan relationen däremellan.

Säg att två fritidspedagoger uppfattar att ett barn är i behov av särskilt stöd. Om de därefter ska berätta för en kollega hur de upplever barnet. Går det då att anta att de upplever barnet på samma sätt. Det är möjligt att pedagogernas erfarenheter av barnet är densamma men det är även möjligt att deras sätt att erfara barnet skiljer sig åt. Detta leder oss till slutsatsen att sättet som de erfar världen tar sig uttryck i deras sätt att hantera den. Just denna variation i sätt att erfara världen är det som blir forskarens fokus

Människors sätt att erfara världen varierar och denna variation ska beskrivas i en fenomenografisk studie. Går det då att tillämpa dessa beskrivningar på en större andel av befolkningen? På detta svarar (Marton och Booth 2000)

I den utsträckning gruppen representerar en variation av individer inom en bredare population (eller är ett teoretiskt urval av den populationen), kan man också säga att beskrivningskategorierna är tillämpliga på en bredare population.
(Booth & Marton, 2000. s.162).

Då forskaren beskriver skilda sätt att erfara ett fenomen som de medverkande ger uttryck för delar forskaren in dessa i olika uppfattningar i beskrivningskategorier. Genom dessa beskrivningskategorier kan forskaren se varierande sätt att erfara det studerade fenomenet. Kategorierna ska ha en tydlig anknytning till studien, kunna relateras till varandra samt vara så få som möjligt. Skälet till att forskaren bör vara sparsam med antal kategorier är att det förenklar då variationen skall framträda (Marton och Booth, 2000).

Vad är då skillnaden mellan en beskrivningskategori och ett sätt att erfara? Detta kan sägas höra samman med att beskrivningskategorierna syftar på en grupp nivå medan sätten att erfara främst behandlar individuella nivå. I en beskrivningskategori finns flera olika sätt att erfara samma fenomen (Marton & Booth 2000).

5.2 Kritik av fenomenografi

Säljö (2000) riktade kritik mot att språket inte tas upp för diskussion. Ett bemötande av detta skulle kunna vara att hävda att även om det är uppfattningarna som studeras och analyseras, så har uppfattningarna sin grund i språket då det är på det sättet som de uttrycks.

Tanken uttrycks inte i ordet utan fullbordas i ordet... Förhållandet mellan tanke och ord representeras inte av ett ting utan en process
(Vygotskij 1999. s.13.)

Även om språket inte tas upp för diskussion explicit så tas det upp för diskussion indirekt genom tolkningarna och reflektionerna som görs av forskaren.

6 Metod

I metodkapitlet redogörs för hur den fenomenografiska ansatsen har använts i studien för att beskriva och analysera den insamlade datamaterialet. Det urval och de begränsningar som gjorts vad gäller forskningsobjekt och medverkande i studien förklaras i metodavsnittet.

6.1 Studiens teoretiska ansats

I min studie har jag genom att använda den fenomenografiska ansatsen studerat på vilket sätt fritidspedagoger respektive förskollärare samtalar om barn i behov av särskilt stöd. Då studien använder sig av den fenomenografiska ansatsen blir forskningsobjektet att studera hur olika pedagoger erfar och uppfattar barn i behov av särskilt stöd på olika sätt (Marton & Booth 2000). I fokus står alltså fritidspedagogerna respektive förskollärarnas erfarenheter och uppfattningar av att arbeta med barn i behov av särskilt stöd. Medan jag som forskare strävar att vara så objektiv som möjligt både när datamaterialet samlades in och bearbetades. Min roll som forskare är även att reflektera över de erfarenheter och uppfattningar som fritidspedagogerna respektive förskollärarna ger uttryck för.

Marton & Booth, (2000) redogör för sin egen övertygelse när de skriver: ”eftersom vi anser att erfandet av världen är en intern relation mellan den erfarna och det som erfars, så säger det lika mycket om båda två” (s. 158). För min studie skulle detta resonemang kunna innebära att de erfarenheter som fritidspedagoger respektive förskollärare har av deras arbete med barn i behov av särskilt stöd, säger lika mycket om dem själva som det gör om barn i behov av särskilt stöd.

6.2 Studiens genomförande

I detta kapitel behandlas vilket urval som gjorts i fråga om medverkande i studien och vilka avgränsningar som tagits. Studiens medverkande beskrivs även kortfattat.

6.2.1 Urval och avgränsningar

Jag kontaktade handledaren på den skola där jag tidigare gjort min verksamhetsförlagda utbildning för att se om och huruvida hon skulle vara intresserad av att vara med i min studie. Vid detta tillfälle berättade jag i korthet om studiens syfte. Därefter frågade jag om hon

trodde att några andra fritidspedagoger samt förskollärare på skolan skulle vara intresserade. Detta trodde hon att hon skulle kunna hjälpa till med. Därefter skickade jag mail till henne om studien. Urvalet jag använde mig av var ett snöbollsurval. Enligt Ericsson -Zetterqvist & Ahrne (2011) innebär att forskaren kontakt med en person som man redan har kännedom om och på så sätt får kontakt med flera som har intressanta upplysningar (Eriksson-Zetterqvist & Ahrne 2011). I min studie innebar det att rekryteringen till fokusgrupperna genomfördes med hjälp av handledaren som kontaktat de som var intresserade av att delta på den skola hon arbetade.

Eftersom min studie syftar till att undersöka hur olika yrkeskategorier av pedagoger samtalar om barn i behov av särskilt stöd passar tillvägagångssättet då jag var intresserad av deras kollektiva uppfattningar. En risk med detta tillvägagångssätt kan vara att materialet inte blir tillräckligt allsidigt då deltagarna redan har kontakt med varandra (ibid). Då deltagarna i min studie arbetar på samma skola bedömde jag att de förmodligen skulle dela liknande erfarenheter oavsett vilka jag valde. Då min ansats var att se hur deltagarna i fokusgrupperna samtalade om barn i behov av särskilt stöd samt beskriva och analysera hur dessa samtal skiljde sig åt om de gjorde det mellan de olika yrkeskategorierna.

De kriterier som användes för de medverkande i studien var:

1. Att de skulle vara utbildade som antingen fritidspedagoger eller förskollärare.
2. Att de skulle arbeta som förskollärare eller fritidspedagoger.
3. Att de skulle ha arbetat som antingen förskollärare eller fritidspedagoger i minst tre år.

Då det var ovanstående grupper jag ville studera avstod jag från att ta med fritidsledare i undersökningen. Detta också för att kunna upprätthålla homogenitet i grupperna. Wibeck (2010) säger att ”om målet är att jämföra åsikter hos människor med olika bakgrund eller inställning till ämnet rekommenderas diskussioner med separata grupper som är homogena inbördes” (s. 63). På så sätt har jag begränsat innehållet i studien till att handla om hur förskollärare respektive fritidspedagoger samtalar om barn i behov av särskilt stöd.

Det insamlade datamaterialet visar på uppfattningar men inte på hur fritidspedagogerna respektive förskollärarna genomför sitt uppdrag. För att kunna uttala sig om hur arbetet genomförs hade exempelvis observationer varit nödvändiga. Eftersom mitt syfte var att studera hur två yrkesgrupper uppfattar sitt uppdrag valde jag bort att göra observationer.

Medverkande

I studien medverkar sex personer. Alla sex personer som medverkande i studien arbetar på en och samma skola som finns i en socio-ekonomiskt välmående stadsdel. Det är tre kvinnliga förskollärare som medverkar i studien. Samtliga av dessa personer arbetade i förskoleklass under skoldelen av dagen. Detta innebär att de har hand om det som tidigare kallades sexårsverksamhet. Under eftermiddagen arbetar de i fritidshemmet. På vilket sätt detta påverkar vet jag inte eftersom det inte var syftet med min studie däremot fokuserade de under samtalet på skoldelen av dagen. Om detta beror på att de var där i egenskap av förskollärare eller om det berodde på att det var där de la sitt fokus kan jag inte säga. Förskollärarna hade arbetat sig då ett medelvärde beräknats i 28 år

Fritidspedagogerna var två kvinnor och en man som hade utbildat sig för då ett medelvärde beräknats 28 år sedan. En av fritidspedagogerna arbetade som stödfunktion under skoltiden och hade gått kurser i specialpedagogik. Då hen arbetade som stöd i skolan hjälpte hen läraren med dem elever som låg efter med skolarbetet hen hjälpte även till om en elev inte klarade av klassrumssituationen. De övriga arbetade i praktiskt estetiska ämnen under skoltiden.

7 Datamaterial

Mitt datamaterial består av fokusgruppsintervjuer som genomförts med 3 stycken förskolelärare respektive tre fritidspedagoger. Intervjuerna tog ungefär en halvtimme per gång. Datamaterialet samlades in genom att jag spelade in fokusgrupperna med hjälp av mobiltelefonen. Efter detta hade genomförts så transkriberades fokusgruppsintervjuerna.

7.1 Datainsamling

Innan jag genomförde samtalen i fokusgrupperna skapade jag en intervjuguide. En intervjuguide är de frågor som forskaren utgår ifrån i sin undersökning. Intervjuguiden kan ses som en lista över de olika frågeställningar som ska behandlas i fokusgruppsintervjun. Frågorna ska vara öppna och inte ledande. En öppen fråga är en som deltagarna kan svara fritt på (Bryman 2011).

De två frågor som ställdes till fokusgruppen

- Beskriv vad ditt uppdrag är som fritidspedagog, när du arbetar med barn i behov av särskilt stöd.
- Beskriv vilket förhållningssätt du har som fritidspedagog när du arbetar med barn i behov av särskilt stöd.

Ovanstående frågeställning kan ses som ett exempel på en öppen fråga. Då frågan i sig inte tar ställning utan uppmanar deltagarna att reflektera över sina erfarenheter.

En ledande fråga är en som leder den som intervjuas i en särskild riktning. Exempel på en sådan fråga kan vara.

- Tar barn med särskilda behov plats ifrån andra barn i skolan? Problemet med en sådan fråga är att den leder in till vissa svar.

Intervjuguiden ska vara utformad så att den ger möjlighet att besvara de forskningsfrågor som ställs i undersökningen. Den intervjuguide som användes i studien innehöll två typer av frågor, introduktionsfråga samt nyckelfrågor. Introduktionsfrågan har som syfte att introducera till det innehåll som deltagarna ska diskutera. Denna fråga ska inte användas i analysen (Wibeck 2010). Då introduktionsfrågan även användes i analysen valde jag att gå ifrån avvika från hur man brukar göra.

Jag valde att gå ifrån det traditionella sättet som innebär att introduktionsfrågan inte tas med i analysen. Då introduktionsfrågan även användes i analysen:

- Beskriv vad begreppet *barn i behov av särskilt stöd* innebär för dig, i din yrkesprofession som fritidspedagog/förskollärare

Då moderatorn alltså forskaren som genomför fokusgruppsintervjuerna vill gå djupare in i det ämne som ska diskuteras används nyckelfrågor (ibid). Genom att ställa följdfrågor på det deltagarna berättar kan moderatorn öka förståelsen. Följdfrågor ställs för att fördjupa diskussionen och öka förståelsen. (Ahrne & Eriksson 2011). Om moderatorn styr interaktionen mellan deltagarna räknas fokusgruppen som strukturerad. Är målet att deltagarna ska med samtala med varandra fritt utan att moderatorn avbryter för att på så sätt kunna studera deras argumentationer är fokusgruppen ostrukturerad (Wibeck 2011). Då deltagarna fick samtala fritt utan att moderatorn avbröt skulle den kunna räknas till ostrukturerad. Å andra sidan använde jag nyckelfrågor vid bäge fokusintervjuerna. Detta för att föra tillbaka diskussionen på det valda innehållet igen. Därför hamnar studien i ett

mellanläge mellan de två ytterligheterna och kan liknas vid en semistrukturerad intervju. I en semistrukturerad intervju ska frågorna vara allmänt ställda och uppföljningsfrågor ställas. (Bryman 2011).

Fokusgruppsintervju som metod

Med fokusgruppsintervju menar man att personer i grupp talar om ämnen på ett annat sätt än om de är ensamma (Wibeck 2010.) Det kan även vara användbart då man vill se hur olika människor uppfattar och upplever på olika sätt. Wibeck menar även att det kan vara användbart då handlande och hur deltagarna motiverar sitt handlande står i fokus. (ibid) som metod menar man att människor med gemensamma erfarenheter som de kollektivt delar. Det kan också vara ett sätt att ta reda på vilket sätt meningar skiljer sig mellan deltagarna.

Min roll i fokusgrupperna

I min roll som moderator i diskussionen är det viktigt att jag visar nyfikenhet inför deltagarnas erfarenheter. Som gruppleddare ska jag vara tillåtande, inte gå i debatt med deltagarna om de har extrema åsikter. Jag ska klart och tydligt visa att det är deltagarna som är experter på ämnet och inte jag. Detta innebär deras erfarenheter som är av intresse (Ahrne & Eriksson 2011).

Kritik av fokusgrupp som metod

Kritiken av fokusgrupper rör att forskaren har mindre kontroll över situationen jämfört med i individuella intervjuer, vilket inte behöver vara en nackdel då deltagarna ges större kontroll över situationen. Datamaterialet som har samlats in kan bli svårt att analysera då forskaren ska analysera både det som sägs och hur deltagarna interagerar med varandra. Transkriberingen kan bli svår då deltagare ibland pratar i mun på varandra. Det kan även vara så att en deltagare tar över diskussionen. Detta kan lösas genom att fråga de tystlåtna deltagarna (Bryman 2011). En aspekt som kan bli problematisk är att det datamaterial forskaren får fram påverkas av gruppen i sig. Detta kan innebära att åsikterna polariseras till mer extrema. Detta visade sig då deltagarna gavs frågeformulär innan och efter för att se om diskussionen ändrade de attityder som deltagarna hade ändrats. Efter att deltagarna deltagit i intervjuerna var åsikterna mer extrema däremot var det ingen stor skillnad (Wibeck 2010).

Miljö

De två fokusgruppsintervjuerna genomfördes i ett rum för planering på skolan där deltagarna arbetar, vilket är en fördel då det är deltagarna och inte moderatören som ska känna sig på hemmaplan under samtalet (Wibeck 2010). Samma rum användes för bägge grupperna då det skulle skilja så lite som möjligt mellan de olika gruppernas förutsättningar. Tiden var i det närmaste samma för bägge grupper då det skiljde en timma emellan de olika samtalen. Samtalen tog runt en halvtimme i båda fallen. Rummet var relativt litet och hade ett fönster som stängdes för att underlätta inspelningen som bedrevs med hjälp av mobiltelefon, vilket kan ha haft effekt då luften blev något sämre under det andra samtalet.

7.2 Bearbetning och analys

Då samtalen var genomförda transkriberades de, vilket innebär att de inspelade samtalen skrevs ut. Det insamlade och utskrivna datamaterialet delades in i de kategorier av uppfattningar som gick att urskilja när datamaterialet lästes gång på gång. Som forskare letade

jag efter ett mönster som framträdde i datamaterialet. Det mönster som kunde urskiljas blev sedan de kategorier som beskrivs i resultatkapitlet. I denna del av analysprocessen var min strävan att urskilja hur förskollärare respektive fritidspedagoger ger uttryck för sina uppfattningar om barn som är i särskilt behov och stöd i samtalen. I resultatkapitlet beskrivs kategorier som har olika kvalitativa innebörder. I dessa kategorier har forskaren identifierat variation av innebörden i kvalitativt olika uppfattningar (Marton & Booth 2000). Först redovisas uppfattningarna som förskollärarna ger uttryck för. Sedan redogörs för de uppfattningar som fritidspedagogerna ger uttryck för. Därefter görs jämförelser av hur respektive yrkesgrupp samtalar om barn i behov av särskilt stöd, vilket kan liknas vid en vertikal analys. Enligt Wibeck (2010) kan innehållsanalysen göras på två sätt. Den horisontella analysen innebär att de teman som diskuteras i alla grupper redovisas. Denna rekommenderas då man har liknande grupper som talar om samma sak. Anledningen till att jag använde mig av en vertikal analys var att de data som samlats in samt de kategorier som utformades skilde sig åt så pass mycket att jag ansåg att resultatredovisningen skulle bli tydligare med en vertikalanalys.

För att kunna analysera mitt material har fokusgruppsintervjuerna först transkriberats. Varpå jag efter att ha läst materialet flera gånger, för att se på vilka skilda sätt som förskollärare och fritidspedagoger upplever fenomenet barn i behov av särskilt stöd. Då forskaren i en studie med fenomenografisk ansats är intresserad av variationen i sätt att erfara. De olika sätten att erfara delas in i olika beskrivningskategorier. Dessa kategorier ska vara så få som möjligt till antalet, ha en klar relevans för studien samt säga något särskilt om olika sätt som deltagarna erfarit fenomenet. Då min studie omfattar ett ganska litet antal pedagoger är det svårt att veta om beskrivningskategorierna kan göras gällande även för andra i samma yrkeskategorier. För att sedan analysera resultatet har jag reflekterat över vilken erfarenhet deltagarna har igenom att analysera deras utsagor. Efter att beskrivningskategorierna beskrivits var för sig så har en jämförande analys gjorts där förskollärarnas och fritidspedagogernas uppfattning av barn i behov av särskilt stöd görs (ibid).

Fokusgruppsintervju med förskollärare och fritidspedagoger

Fokusgruppsintervjuerna med förskollärare och fritidspedagoger ägde rum i ett av skolans arbetsrum.

Fokusgruppsintervjun med förskollärarna var planerat att starta klockan 14:15 den 24:e april. Då två av förskollärarna dök upp. Den tredje skulle ringa ett samtal först och skulle komma sedan. De två förskollärare som var där informerades återigen om studiens syfte. De hade tidigare visats (bilaga 1) som förklarade studiens syfte att ta reda på hur olika yrkeskategorier samtalar om barn i behov av särskilt stöd. Detta gjordes återigen då bilaga 1, delades ut. Därefter togs de etiska villkoren för studien upp och deltagarna informerades om deras rätt att avbryta studien samt att de i studien skulle anonymiseras vilket innebär att det för utomstående ska vara omöjligt att identifiera deltagarna samt att det var frivilligt att delta. Förskollärarna ombads skriva under en samtyckesblankett bilaga 3. När klockan var 14:26 började deltagarna bli otåliga och därför började vi samtalen. Jag insåg att det blev problematiskt att börja då alla deltagare inte infunnit sig. Då jag inte visste hur lång tid som den tredje förskolläraren skulle vara borta, valde jag börja ändå. Under fokusgruppsintervjun använde jag mig av en intervjuguide se (bilaga 2). Jag använde mig även av följdfrågor för att fördjupa diskussionen och öka förståelsen. Frågorna som jag utgick ifrån var

1. Beskriv vad begreppet: *barn i behov av särskilt stöd* innebär för dig, i din yrkesprofession som fritidspedagog/förskollärare.

2. Beskriv vad ditt uppdrag är som fritidspedagog/förskollärare, när du arbetar med barn i behov av särskilt stöd? Exempel på följdfråga: Vad grundar du detta på?
 3. Ge exempel på hur du arbetar, med barn i behov av särskilt stöd i din profession, som förskollärare?
 3. Berätta varför du använder det förhållningssättet?
 4. Beskriv hur du uppfattar att uppdraget att arbeta med barn i behov av särskilt stöd gestaltar sig för fritidspedagoger. Ge exempel på vad du menar.
 5. Om du är förskollärare: Vad uppfattar du som unikt i din yrkesprofession som förskollärare i möter barn i behov av särskilt stöd? Ge exempel på vad du menar.
- Om du är fritidspedagog: Vad uppfattar du som unikt i din yrkesprofession möter barn i behov av särskilt stöd? Ge exempel på vad du menar. Efter 7 minuter dök slutligen den tredje förskolläraren upp. Då gavs hon återigen (bilaga 1) samt (bilaga 2) efter att hon läst igenom och skrivit under deltog hon i intervjun. Intervjun tog sammanlagt 31 minuter.

Fokusgruppsintervjun med fritidspedagogerna ägde rum i samma lokal som förskollärarnas för att göra gruppernas förutsättningar så lika som möjligt. De tre deltagarna informerades om studiens syfte och bilaga 1 delades ut till deltagarna. Därefter informerades de om studiens etiska villkor och att de skulle anonymiseras samt att de kunde avbryta sitt medverkande när de ville. Fritidspedagogerna ombads därefter skriva under samtyckesblankett för att ge sitt godkännande om medverkande i studien. Fokusgruppsintervjun inleddes vid 15:40 den 24:e april och avslutades 16:11. Under fokusgruppsintervjun använde jag mig av en intervjuguide samma som i föregående stycke med skillnaden att frågorna var inriktade till fritidspedagoger se (bilaga 2) jag använde mig även av följdfrågor för att öka min förståelse och fördjupa diskussionen.

Jämförelsen mellan de olika fokusgrupperna genomfördes genom att jag analyserade det som framkommit i de olika beskrivningskategorierna för respektive yrkesgrupp. På vilket sätt skilde uppfattningarna sig åt i de olika yrkesgrupperna gällande barn i behov av särskilt stöd? Då jag jämförde och analyserade skillnaderna i de olika beskrivningskategorierna för förskollärare respektive fritidspedagoger med varandra framkom hur datamaterialet från de olika yrkeskategorierna kontrasterade mot varandra. Då forskaren kontrasterar olika uppfattningar ställs dessa emot varandra. Något som hör samman med det Wibeck (2010) säger är analysens mål ”att finna mönster, göra jämförelser och kontrastera olika data mot varandra.”(s.109). Här är det viktigt att forskaren är öppensinnad inför olika tolkningar (Ibid).

7.3 Etik och värdegrund

Inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning finns det vissa forskningsetiska principer som forskningen ska utgå ifrån. Dessa syftar till att ge normer för hur forskning bör bedrivas så att de individer som forskningen behandlar inte tar psykisk eller fysisk skada av den (Vetenskapsrådet 2002.)

Dessa principer har 4 olika huvudkrav informationskravet, samtyckeskravet, konfident kravet och nyttjande kravet. Informationskravet innebär att jag som forskare ska informera deltagare om syftet med forskningen, vilka villkor som gäller för deltagande och att de har rätt att avbryta sin medverkan. Deltagarna ska även informeras om var studien kommer att publiceras.

Samtyckeskravet innebär att forskaren behöver inhämta samtycke från deltagarna vilket innebär att deltagarna själva bestämmer över om de vill delta och på vilka villkor det ska ske. Deltagarna har rätt att avbryta sin medverkan utan att några negativa konsekvenser.

Konfidentialitetskravet innebär för min undersökning att deltagarna i undersökningen har avidentifierats så att det inte skall vara möjligt för utomstående att identifiera dem för en utomstående. Detta eftersom det kan vara etiskt känsligt.

Nyttjandekravet innebär att de data som insamlats genom forskningen endast får användas för forskningen. . (Ibid) Jag får som forskare inte sälja vidare exempelvis personuppgifter som kan ha insamlats. Personuppgifter som kan ha inhämtas får inte användas kommersiellt

Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Hur tillförlitliga är de resultat som framkommit i studien. Kvalitativa studier får ofta kritik av för att det är svårt att generalisera resultaten det vill säga reproducera dem i andra miljöer (Bryman 2011). Detta då kvalitativa studier inriktar sig på ett litet antal i min studie två fokusgrupper. Går det då att säga att förskolelärarna och fritidspedagogerna som är representerade i studien talar för hela gruppen är de representativa för alla i sin yrkeskategori? Nej de kan inte anses svara på krav om stickprov gällande hela deras yrkeskategori. Andra menar att vad gäller fallstudier så går det att göra måttliga generaliseringar gällande undersökningens fokus. Om en forskare studerat fotbollshuliganer kan resultaten jämföras med andra forskares resultat gällande jämförbara grupper som är våldsinriktade. Detta eftersom de har liknande drag(ibid).

För min studie skulle detta innebära att även om deltagarna i min studie inte kan sägas representera alla i sin yrkeskategori så delar de vissa drag ifråga om utbildning och arbetsplats. Därför kan vissa måttliga generaliseringar ändå göras.

Vilken reliabilitet och validitet som en kvalitativ forskningsstudie med andra ord hur har kan enligt Bryman (2011) kopplas till begreppet tillförlitlighet. Inom detta huvudbegrepp rymmer fyra delar trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet samt en möjlighet att styrka och konfirmera. Trovärdigheten innebär att forskningen utförts enligt gällande regler samt att de som studeras får möjlighet att bekräfta det som forskaren har uppfattat.

Överförbarheten i studien handlar om i vilken utsträckning resultatet är överförbart till andra grupper av förskollärare och fritidspedagoger. Skulle liknande resultat uppkomma om studien bedrivits på en annan skola med andra respondenter? Då studien innehåller två grupper med tre medlemmar i varje grupp som har som syfte att i den mån det är möjligt representera sin yrkeskategori. För att göra resultaten så överförbara som det går har beskrivningarna varit så fulla det går utan att avslöja informanterna.

Pålitlighet innebär att forskaren för att underlätta granskning redovisar för alla faser av forskningsprocessen. Hur problemformuleringen sett ut urval med mera. Konfirmera innebär att det ska vara uppenbart att forskaren inte låtit personliga värderingar eller teoretisk inriktning påverka de slutsatser och hur utförandet sett ut av studien(ibid).

En risk med fokusgruppers validitet kan vara att deltagarna bara uttrycker det som dem tror förväntas av de eller det som är socialt accepterat (Wibeck 2010).

7.4 Reflektioner kring metodens design och genomförande

Då studien syftade till att jämföra på vilket sätt förskollärare respektive fritidspedagoger samtalar och upplever barn i behov av särskilt stöd samt beskriva och analysera deras skilda sätt att erfara dessa. Hade det varit fördelaktigt om förutsättningarna under de fokusgruppsintervjuerna som låg till grund för samtalen varit jämförbara avseende tillvägagångssätt. Detta blev inte fallet då förskollärarnas fokusgruppsintervju inleddes med att en av förskollärarna var frånvarande under sju minuter. Hur mycket detta inverkat på resultatet och vilken skillnad det hade gjort om alla förskollärare varit närvarande från början går inte att säga.

Då fokusgrupperna genomfördes under ett tillfälle och tolkades av mig. Är det möjligt att de tolkningar jag gjort av deltagarna i fokusgruppernas uppfattningar inte stämmer överens med hur de själva upplever sina uppfattningar? Som svar mot sådan kritik kan sägas att det är min roll som forskare att reflektera och beskriva de skilda sätt som fritidspedagoger och förskollärare upplever.

Ytterligare en aspekt vad gäller tolkningen är att jag som blivande grundlärare i fritidshem kan tänkas vara partisk i mina analyser gentemot fritidspedagogerna. Detta är något som jag reflekterat över och försökt att ha i baktanken då jag gjort mina analyser genom att jag försöker att vara opartisk.

8 Resultat

I resultatkapitlet redogörs och beskrivs de olika sätten att uppfatta barn i behov av särskilt stöd som respektive yrkeskategori, såsom de kommer till uttryck i samtalen. Uppfattningarna har beskrivits i kategorier vars innebörd är kvalitativt skilda åt. Det är således innebörden i olika uppfattningar som har beskrivits, inte antal uppfattningar eller antal personer. Det innebär att en och samma person kan ha givit uttryck för en eller flera uppfattningar inom det kategorisystem som beskrivs inom respektive yrkeskategori. Avslutningsvis i kapitlet redogörs för en jämförande analys av uppfattningar av samma fenomen mellan de båda yrkesgrupperna.

I resultatkapitlet beskrivs de kategorier som har kunnat urskiljas i de samtal med förskollärare respektive fritidspedagoger. Utifrån innehållet i samtalet med respektive yrkeskategori har jag bearbetat och analyserat datamaterialet genom att transformera de inspelade samtalen. Därefter har jag gång på gång läst dessa utskrivna texter för att kunna urskilja mönster i svaren som bearbetats till kategorier. I varje kategori beskrivs innebörden i uppfattningen, oberoende av vem som säger det eller hur ofta uppfattningen förekommer. Nedan redogörs för kategorisystemet i sin helhet.

Förskolläraras uppfattningar gällande barn i behov av särskilt stöd

Vilket förhållningssätt ger förskollärare uttryck för i samtal om barn i behov av särskilt stöd

Kategori A:1 Antal lärare

Kategori A2: Tillsyn

Hur ser förskollärare på sitt uppdrag gällande barn i behov av särskilt stöd?

Kategori B1: Föräldrakontakt

Kategori B2 Hemmet som problem

Kategori A1 kännetecknas av uppfattningen att det är antal vuxna som är fokus i mötet med barn med särskilt stöd. Kategori A2 som är en underkategori karakteriseras av uppfattningen att tillsyn är en faktor som spelar roll i mötet med barn med särskilda behov. Slutligen ger förskollärarna i Kategori B1 uttryck för uppfattningen att föräldrakontakten betonas i mötet med barn med särskilt stöd. I B2 redogörs för föräldrakontakten i de fall där barn far illa i hemmet.

Fritidspedagogers uppfattningar om barn i behov av särskilt stöd

Vilket förhållningssätt ger fritidspedagoger uttryck för i samtal om barn i behov av särskilt stöd

Kategori A: Att möta barnet

Hur ser fritidspedagoger på sitt uppdrag gällande barn i behov av särskilt stöd?

Kategori B:1 Att utgå från verksamheten

Kategori B2: Frustration

Kategori B3: Skillnader i uppdraget

I kategori A redogör fritidspedagogerna för ett förhållningssätt där vikten av att möta barnet och försöka inta barnets perspektiv. Kategori B1 behandlar hur fritidspedagogerna i sina uppfattningar anser att verksamheten (alltså om det är skola eller fritidshem) avgör vilka barn som blir i behov av särskilt stöd. I kategori B2: redogör för den frustration som fritidspedagogerna uttrycker angående sitt uppdrag då stödresurser inte finns tillgängliga på fritidshemstid. Den sista underkategorin B3: redogör för hur skilda fritidspedagogers uppdrag kan se ut i förhållande till barn i behov av särskilt stöd.

Uppfattningar som kan urskiljas i ett samtal mellan förskollärare om barn med särskilt stöd

Vilket förhållningssätt ger förskollärare uttryck för i samtal om barn i behov av särskilt stöd

Kategori A1: Antal lärare

Förhållningssättet som förskollärare ger uttryck för i fokusgruppsintervjun kännetecknas av behovet av att vara två pedagoger. Min tolkning av förskollärarnas erfarenheter är att behovet av två pedagoger kan ha flera anledningar. En motivering till det kan vara att två pedagoger kan ta extra hand om barn i behov av särskilt stöd och uppmärksamma dem extra. Detta är något som återkommer i kategori A1 där förskollärarna redogör för behovet som de anser att barn i behov av särskilt stöd har av tillsyn. Ytterligare en motivering som jag kan tolka in är att få sitt eget förhållningssätt rättfärdigat. Detta sammanfaller med behovet av en annan pedagogs kompetens för att bekräfta det förskoleläraren upplever. Ett exempel på detta är följande citat:

Förskollärare 1: Det är en fördel om man har ett barn med särskilda behov att man e två. Är man två kan en ofta och den andra klarar resten.

Min tolkning av innebörden i uppfattningen som uttrycks är att fördelen med att vara två förskollärare då man har barn med särskilda behov, är att en förskollärare kan ta hand om barnet i behov av särskilt stöd. Så att den andra kan se till resten av gruppen, vilket illustreras i citatet nedan

Förskollärare 1: Hade jag varit därinne hade jag ju hört när det började gå överstyr De kan ha jättesvårt med ljuden, de hör oväsen vilket kan få dem att få ett spel ett utbrott. Att det finns en resurs som ser barnet när det är på gång. Nu orkar han eller hon mer och går iväg till nåt lugnt ställe.

Enligt denna uppfattning kan den ena förskolläraren gå iväg med barnet som får utbrott. Genom att den ena förskolläraren gått iväg med barnet som fått ett utbrott innebär det att den andra förskolläraren kan fortsätta undervisningen med de övriga barnen. Detta tolkar jag som att det som här prioriteras är att kunna fortsätta som vanligt genom att en av pedagogerna går ut med barnet. Detta skulle också kunna tolkas som att förskolläraren prioriterar barnet som får utbrotts mående och av välvilja mot barnet vill kunna ta iväg det till en lugnare plats.

Förskollärare 3: Men nåt jag kan säga på den frågan att när man upptäcker då och känner starkt att det är nån som behöver hjälp. Då känner jag att jag klarar det inte själv. Man måste ta hjälp av andra.

Min tolkning av innehållet i ovanstående citat är att förskoleläraren ger uttryck för en uppfattning som visar på att hon anser det är svårt att klara uppgiften utifrån det uppdrag som ska genomföras. Detta kan tolkas som ett behov av mer kompetens. En annan tolkning som går att göra här är att genom att låta en kollega observera och hjälpa till får hon tillgång till andra handlingsalternativ. Andra pedagoger kanske uppfattar barnet på ett annat sätt och kan därmed göra andra förklaringsmodeller möjliga.

Förskolelärare 2: Upplever jag verkligen det här som händer? Eller ser du det på ett annat sätt kanske?

Här vill förskoleläraren ha andra pedagoger för att få bekräftelse på sin uppfattning av barnet men även för att kunna diskutera handlingsstrategier. Genom att låta en utomstående observera samma barn kan förskolläraren se om andra pedagoger upplever barnet på samma sätt. Skulle den andra pedagogen inte dela uppfattningen får förskolläraren kanske en annan förståelse för barnet.

Kategori A2: Tillsyn

Förhållningssättet som förskollärarna ger uttryck för i sina uppfattningar gällande barn i behov av särskilt stöd, innebär att de ger dessa barn extra tillsyn. Detta eftersom förskollärarna uppfattar att barn i behov av särskilt stöd behöver det, eftersom de tar mer plats. Andra anledningar som gör att de använder sig av det förhållningssättet är för att barnen mår dåligt och att det kan inträffa avvikande händelser (händelser som förskolläraren inte uppfattar som normala).

Förskollärare 1: Det kan va svårt med talet sen kan det bli massa konstiga händelser. Det händer mycket. Barn som är olyckliga De gick liksom inte att lämna utan man var tvungen att ha det hos sig hela tiden.

Min tolkning av ovanstående citat är att det illustrerar att runt barn, som är i behov av särskilt stöd, sker avvikande händelser (händelser som förskolläraren inte uppfattar som normala) väldigt ofta, vilket kan härröra från talsvårigheter. Förskolläraren upplever även de barn som inte mår bra som tillhörande barn i behov av särskilt stöd vilket kan tolkas som en bred syn på vilka barn som är i behov av särskilt stöd. Uppfattningen av dessa barn är att de kräver konstant närvaro från förskoleläraren.

*Förskollärare 2: De får mer uppmärksamhet. De blir ju så..
De får det ju (uppmärksamhet) för de tar mer plats.*

Enligt dessa uppfattningar ser förskolelärarna att barn i behov av särskilt stöd behöver mer uppmärksamhet och även mer tillsyn. Därför går det att säga att de blir prioriterade i alla fall ifråga om kontakten med förskoleläraren. Om detta är något som förskolläraren vill eller känner sig tvinga till för att hen inte tycker att det går att ordna annorlunda är svårt att veta. Det skulle kunna vara så att förskolläraren uppfattar att dessa mer krävande barn tar plats från andra som också behöver uppmärksamhet.

Förskollärare 1: Sen har jag upplevt förut när jag jobbat att det har placerats barn med väldigt speciella gravt autistiska barn i stor grupp och det var inte alls bra för detta barn.

Min tolkning av innebörden i den uppfattning som beskrivs i kategori 2 är att för barn med diagnoser fungerar det sämre att gå i en stor grupp, vilket kan tolkas som att integrering i vanlig skolverksamhet inte ska gälla alla barn. Om detta har att göra med att förskolläraren har svårt att anpassa undervisningen eller om det är barnets sociala situation som hänvisas till. En tolkning av detta är att det är bättre att segregera barnen i de fall då de har allvarliga diagnoser, vilket även kan ses med hänsyn till specialpedagogikens inofficiella roll att skapa enhetliga klasser (Börjesson 1997).

Hur ser förskollärare på sitt uppdrag gällande barn i behov av särskilt stöd?

Kategori B1: Föräldrakontakt

I kategori B redogörs för förskollärarnas syn på sitt uppdrag i förhållande till barn i behov av särskilt stöd. Deras syn på sitt uppdrag präglas av hur föräldrakontakt kan ta sig olika uttryck. Föräldrakontakten i dessa uppfattningar beskrivs som svårhanterlig då föräldrarnas bild av barnet inte stämmer överens med förskollärarens. De beskriver även vikten av att vara ödmjuk i kontakten med föräldrarna.

I B2 Den andra delen redogör för uppfattningen om barn som far illa i hemmet och därför kan behöva stöd. Här görs en åtskillnad mellan de fall där det är inre orsaker i barnet och de fall då det är barnets hemmiljö som gör att det är i behov av särskilt stöd. En av förskollärarna betonar att de i sitt uppdrag inte får blunda.

Förskollärare 3 Och sen kan jag tycka att det är oftast svårt med föräldrakontakten. Den kan ju vara svår för att det kan ju vara föräldrar som inte alls tycker att det är nåt.

Här kommer förskolelärarens uppfattning av barnet och förälderns önskan om det normala barnet i konflikt. Förskollärarna och föräldrarna har två helt olika uppfattningar av barnet.

Förskollärare 2 Alltså de går ju igenom en sorg egentligen. Det är ju det som gör att det blir det här. De måste gå igenom det här innan de. Ok ok det är så. Det är bara att fatta det, men det är tufft asså.

Det som förskollärarna tar upp är föräldrarnas väg till acceptans av situationen. Uppfattningen av svårighet i detta är något som genomlyser.

Förskollärare 2: Jag tänker på det vi hade flicka, hon hade downs syndrom och de kunde ju lära oss massa grejer som vi inte hade en aning om. Hur vi skulle bete oss och hur vi skulle göra och berätta hur hon var och så är inte bra att göra för då blir det så.

Här beskrivs föräldrarna som stöd som ger verktyg till förskolläraren för att bättre kunna bemöta barnet. De föräldrar som beskrivs i detta fall är till skillnad från de som beskrivits där stöd inte satts in föräldrar som ha insikt i problematiken. Något som upplevdes som givande av förskolläraren.

Kategori B2: Hemmet som problem

I kategori b2 redogörs för hur förskollärare uppfattar sitt uppdrag gällande barn i behov av särskilt stöd här behandlas de fall där hemmet är orsaken till att barnet är i behov av särskilt stöd. En av förskollärarna tar här upp att det ingår i deras uppdrag att inte blunda då barn far illa. Detta tolkar jag som att hon uppfattar det som svårhanterligt.

Förskollärare 3: Fast det ställer ju också det en annan sida för det finns ju dem som har med sig problemen i sig och så finns det dem som får problemen på sig För det finns ju dem som för problemen på sig. För att det händer saker i hemmet alltså det ser vi ju också och då så klart är de ju förnekelse ända till.

Med detta citat visar förskolläraren enligt min tolkning på en annan aspekt vad gäller föräldrakontakten. En uppdelning görs mellan de svårigheter som hemmet orsakat och de

svårigheter som barnet har. I dessa fall upplevs kontakten som väldigt svårhanterlig av förskolläraren. En annan intressant del av detta citat är början som skulle kunna tolkas som att barnets svårigheter i skolan ligger hos dem själva. Jämfört med att barnet får svårigheter beroende på strukturen runt barnet. Då inga följdfrågor ställdes om huruvida förskolläraren menade så eftersom det inte var huvudsyftet med resonemanget. Vilket gör det svårt att avgöra hur det ska tolkas.

Förskollärare 3: För det är liksom vi har ju anmälningsskyldighet. Det finns väldigt många svåra saker som vi måste. Det står ju faktiskt. Vi får inte blunda.

Här tolkar jag in hur förskolläraren ser på dessa fall då hon hänvisar till styrdokumentens anmälningsskyldighet att hon hänvisar till styrdokumentet kan vara en uppmaning till sig själv eller kollegorna. Vikten av att inte blunda betonar hon. Anledningen till att detta betonas kan vara en uppfattning av att det uppfattas som svårt men att det ändå måste göras. En annan tolkning som jag kan se är att hon betonar detta eftersom hon upplever att så inte alltid är fallet.

8.1 Fritidspedagogers uppfattningar om barn i behov av särskilt stöd

I denna del av resultatet redogörs för de beskrivningskategorier som fritidspedagogerna givit uttryck för i sina uppfattningar. Något som framgår av resultaten är att fritidspedagogerna uppfattade att de olika verksamheterna skola och fritidshem ställer olika krav på eleverna därför får olika elever svårigheter i respektive verksamhet. Hos fritidspedagogerna fanns även en frustration över att stöd inte följde med barnen.

Vilket förhållningssätt ger fritidspedagoger uttryck för gällande barn i behov av särskilt stöd?

Kategori A: Att möta barnet

Förhållningssättet som fritidspedagogerna i fokusgruppsintervjun ger uttryck för innebär att dem försöker att möta barnet utifrån deras behov. Detta förhållningssätt som fritidspedagogerna har av att möta barn i behov av särskilt stöd kännetecknas av ett försök att möta barnet utifrån deras behov vilket kan liknas vid att ta barnets perspektiv.

Fritidspedagog 3: Försöka bemöta varje barn utifrån deras behov

Här går att urskilja en hänsyn till barnen då man ska bemöta utifrån deras behov vilket skulle kunna tolkas som en syn på barn i behov av särskilt stöd som kan liknas vid barnperspektivet.

*Fritidspedagog 2: Ja vår utbildning är väl att arbeta i grupper och så socialt”
Lös konflikter eller det händer saker eller att ett barn blir extra ledsen Vad har hänt
har det hänt nåt hemma eller?*

Här kan man se en omvårdande roll som pedagogen tar vad gäller stöd man ser till att barnet mår bra, detta återkommer när det gäller hur man bemöter barn med särskilda behov.

Fritidspedagog 1: Man får skapa en relation

I detta citat uttrycker fritidspedagogen en uppfattning om att det som står i fokus när det gäller att möta barn i behov av särskilt stöd är att skapa en relation till barnet.

Hur ser fritidspedagoger på sitt uppdrag i förhållande till barn i behov av särskilt stöd?

Kategori B1: Att utgå från verksamheten

Det förhållningssätt som fritidspedagogerna ger uttryck för i denna kategori behandlar hur dem ser att verksamheten avgör vilka barn som är i behov av särskilt stöd. Fritidspedagogerna upplever att fritidshem och skola som skilda verksamheter ställer olika krav på eleverna, vilket leder till att barn i behov av stöd som får svårigheter i skolan kanske inte får svårigheter på fritidshemstid och vice versa. Här ingår även underkategorin frustration som kommer från frustration över strukturen i skolan gällande barn i behov av särskilt stöd.

Fritidspedagog 3: Medan de i skolan sitter i bänken om du säger så. Ibland kan ju vissa barn klara det mycket bättre men behöver stöd i det sociala och sen kan de ju va tvärtom. Det behöver inte alltid vara att det hänger ihop

Här görs uppdelningen mellan vad skolan och fritidshemmet kräver av barnen. Fritidspedagogerna uppfattar att fritidshemmet kräver social kompetens på annat sätt än skolan vilket gör att andra barn än de som behöver stöd i skolan får svårigheter. Något som kan tolkas som att det är miljön i sig alltså strukturen runt barnet som leder till svårigheterna.

Fritidspedagog 1: En elev som klarar skolan kan ha stora problem på fritids.

Här tolkar jag in att fritidspedagogens erfarenhet säger att det inte självklart går att säga i vilka sammanhang som eleven får svårigheter utan att det beror på vilken typ av verksamhet som eleven ställs inför. En annan möjlig tolkning är att fritidspedagogen vill berätta om sina erfarenheter som säger att det inte går att säga om en elev ska få svårighet på fritids om man enbart observerar hur väl de fungerar i skolan.

Hur ser fritidspedagoger på sitt uppdrag gällande barn i behov av särskilt stöd?

Kategori B2: Frustration

Fritidspedagogernas syn på sitt uppdrag kännetecknas av frustration. Detta på grund av att de uppfattar att barn i behov av särskilt stöd inte får stöd på fritidshemstid. Eftersom stödet i fråga om extra personal inte finns tillgängligt på fritidstid gör det att fritidspedagogerna uppfattar att fritidshem inte räknas. Detta leder till att de uppfattar det som svårt att uppfylla sitt uppdrag gällande dessa barn. I kategorin frustration finns fritidspedagogernas önskan om hur det borde vara gällande barn i behov av särskilt stöd i förhållande till hur de faktiskt

upplever att det är. Frustrationen har dels att göra med att stöd som barn har i skolan inte hänger med på ”fritidshemstid” men även att specialpedagogen inte finns tillgänglig.

Fritidspedagog 3: Sen räknas det ju inte som de menar att fritids e frivillig verksamhet därför tycker de ju inte att man kan kräva behov eller stöd(här menar fritidspedagogen att eftersom det inte finns tvång att gå på fritid utan det är frivilligt så kan inte personalen kräva extra stöd).

Då fritidspedagogerna ansåg att behov av stöd fanns även under fritidshemstid kände de inte att de fick gehör för detta behov. Deras erfarenheter här gör gällande att de (oklart om det är skolledning eller myndigheter menas) anser att fritids är frivilligt och alltså inte något som går att kräva stöd för. Resonemanget är hur som helst problematiskt då de allmänna råden säger att:

Att barns behov av särskilt stöd bör relateras till omgivningen kan bli tydligt när fritidshem och skola arbetar tillsammans. De båda verksamheterna ställer delvis olika krav på barnet vilket kan innebära att barn som har behov av särskilt stöd i skolan inte behöver ha det i fritidshemmet och omvänt (Skolverket 2007 s.31).

En tolkning som även går att göra här samman med Hansens där fritidspedagogens mindre yttre krav ledde till yrkets lägre status i förhållande till skolan (Hansen 1999). Då fritidshemmet inte har några yttre krav som eleverna ska uppfylla jämfört med skolan så kan detta vara förklaringen till att det enligt dessa fritidspedagoger är svårt att få igenom stöd på fritids.

Fritidspedagog 2: Barnen blir friska halv två då fritids börjar.

Enligt min tolkning av fritidspedagogens uppfattning så framstår fritidsdelen av skoldagen inte som en verksamhet där det har betydelse om barnen har behov av stöd eller inte. Då skoldagen är den som prioriteras eftersom det är den som man kan få stöd för. Att hävda ironiskt att barnen blir friska, kan tolkas som att fritidshemmet utifrån andra inte är lika viktigt som skolan då det inte finns stöd på eftermiddagen.

Fritidspedagog 3: Då kan man ju undra liksom specialpedagogerna på en skola som kanske finns till de kanske skulle finnas till på eftermiddagen också och gå in på fritidshemmen De är ju specialutbildade för de här barnen.

Dessa uppfattningar kan tolkas som en önskan om att det fritidshemmet gör för barnen prioriteras upp vilket skulle innebära att specialpedagogen tog sig an även eftermiddagsdelen av dagen. Skälen till detta kan vara att få in den specialkompetens som specialpedagogerna har gällande dessa barn. En annan tänkbar anledning kan vara att uppvärdera fritidshemmet genom att specialpedagogen även går in då. Detta kan göra verksamheten mer betydelsefull då den också anses värd stöd. De åtgärder som fritidspedagogerna upplevde sig behöva. Var väldigt lika de som Peter Karlsudd menade var betydelsefulla för att integrera särskolebarn (Karlsudd 1999), vilket leder till frågan. Vad krävs för att stödåtgärder ska vara tillgängliga på fritidstid?

Fritidspedagog 2: De tar ju liksom speciella. De har kanske matte med det barnet.

Specialpedagogerna har alltså enligt fritidspedagogernas uppfattning rollen att lära ut basfärdigheterna som matte och andra teoretiska delar, vilket kan jämföras med de delar som den fritidspedagog som arbetar som stöd tar hand om.

Kategori B:3 Skillnader av innebörden i uppdraget

I denna kategori beskrivs skillnaden av vad uppdraget innebär i förhållande till barn i behov av särskilt stöd. Gällande hur de ser på vad deras uppdrag blir finns stora skillnader detta då deras roll under skoldagen av dagen skiljer sig åt. Då en av fritidspedagogerna hade rollen som stöd under skoltiden blev detta ifrågasatt av en annan fritidspedagog. Detta representerar skillnader som finns gällande vad det innebär att vara fritidspedagog och hur olika ens uppdrag kan se ut gällande barn i behov av särskilt stöd.

Fritidspedagog 1: Jag har fungerat som stödet själv under skoltiden och sen är det ju inte så att jag har den rollen på fritids och då fattas de ju” Jag tror att det är viktigt att man tar parti för den eleven man e stöd för. Just då att man verkligen står på den elevens sida

En av pedagogerna fungerade som stöd under skoldagen. Denne återkommer till liknande teman som de andra tagit upp att mötet med eleven är centralt och att det är viktigt att skapa förtroende emellan pedagog och eleven. Här framkommer också hur en fritidspedagog som arbetar som stödfunktion under skoltiden uppfattar innebörden i uppdraget. Enligt min uppfattning säger hans erfarenhet honom att även om han arbetar som stöd under skoltiden så kan han inte fylla samma roll på fritids då det inte finns extrapersonal.

Fritidspedagog 2: Sen kan man ju undra om vårt uppdrag om vi ska jobba som stöd?(Att fritidspedagoger arbetar som stödfunktion i skolan var något vilket inte alla pedagoger var överens om var det bästa.)

Uppdelningen här kan ha att göra med att fritidspedagogernas roll under skoltid är olika. En annan tänkbar förklaring är att den av pedagogerna som var tveksam till om det var fritidspedagogers uppgift att arbeta som stödfunktion under skoldagen är fackligt aktiv och således engagerad i att hävda yrkets omfattning. Här finns en klar koppling mellan Hansens studie om fritidspedagoger respektive lärares syn på yrket. Där en mer klart definierad yrkesroll hos lågstadielärarna ledde fram till högre status. (Hansen 1999) Detta kan vara en tänkbar anledning till att det finns motsättningar inom gruppen.

Fritidspedagog 1: Det är ju mer om nåt barn har svårt med att läsa eller med matte Men är det mer sociala problems som det behövs stöd för eller mer allvarliga diagnoser och sådär så är det ju vi som tar det egentligen.”

Här görs en tydlig uppdelning i vad som blir de olika yrkesrollerna. En av pedagogerna arbetar som stödperson under skoldagen och hjälper då till med sociala färdigheter samt barn med diagnoser. Specialpedagogens uppgift blir inriktad på det teoretiska. Ett sätt att se på den här uppdelningen är att fritidspedagoger med sin kompetens inom det sociala tar hand om den delen av barnets utveckling.

Fritidspedagog 1: Det är ju vi som är stödet fritidspedagogerna”

Enligt denna uppfattning var det fritidspedagogerna som var stödet. Då denna pedagog arbetade som stöd själv, tolkar jag in att den största delen av stödet utgjordes av fritidspedagoger enligt denna fritidspedagogers uppfattning.

8.2 En jämförelse av uppfattningar

Då fritidspedagogerna beskrev sin roll runt barnen kretsade samtalet dels kring hur en av pedagogerna jobbade som stöd på skolan vilket en av de tre inte ansåg vara rätt. Här går att se att det fanns en tydligare konsensus kring vad yrkesrollen innebär gällande förskolelärarna. Detta kan förklaras av att de alla har en liknande yrkesroll under skoldagen. I kontrast till fritidspedagogerna där en av deltagarna skiljde ut sig gällande vad uppdraget innebar. En tolkning som går att göra av detta är att förskollärare som arbetar i förskoleklass har en tydlig roll i jämförelse med fritidspedagogernas på skoltiden vilket gör att hur arbetet ser ut kan variera mer för fritidspedagogerna.

Gällande specialpedagogernas roll på skolan fanns det hos fritidspedagogerna en missnöjdhet med att de inte följde med på fritidshemstiden. Förskolelärarna å sin sida använde specialpedagogerna till att diskutera tillvägagångssätt.

Förskollärare 1: Sen får man ju då vända sig till specialpedagogen då och bolla lite där.

Just att kunna diskutera tillvägagångssätt var något på detta sätt var något fritidspedagogerna önskade även på "fritidshemstid". Det fanns även en önskan om att specialpedagogen kunde vara med på fritidsdelen av dagen.

Fritidspedagogerna samtalade kring hur stödet tog sig uttryck medan förskollärarna diskuterade processen fram till stöd. Detta kan tolkas utifrån separata yrkesroller där förskollärarna har ansvar för en grupp på ett annat sätt än fritidspedagogerna. En annan tolkning är att de olika yrkesrollernas funktion skiljer sig åt vilket gör att de ser olika delar av stödet. Detta gör att betoningen ligger på olika håll.

Då förskollärarna återkom till vikten av att vara två pedagoger gick inte samma tema att urskilja hos fritidspedagogerna.

Förskollärare 1: Men nåt jag kan säga på den frågan att när man upptäcker då och känner starkt att det är nån som behöver hjälp. Då känner jag att jag klarar det inte själv. Man måste ta hjälp av andra.

Att dessa uppfattningar om att vara två och behovet av hjälp som här uttrycks av en förskollärare inte fanns hos fritidspedagogerna. Kan enligt min tolkning av deras uppfattningar härledas till att fritidspedagogerna dels under skoldagen arbetar i sådana ämnen där extra stöd i form av personal är ovanligare. En annan tolkning är att de behov som fritidspedagogerna upplever att barnen har inte är av sådan som leder till stödåtgärder.

Olika behov hos barnen för fritidspedagoger respektive förskollärare

Gällande vilka barn som var i behov av särskilt stöd gjorde de olika yrkeskategorierna olika uppdelningar. Fritidspedagogerna delade upp i sociala behov respektive teoretiska. Något som

kan förklaras med att en av de i sin roll på skolan arbetade som stödfunktion. Skillnaden kan även förklaras utifrån att fritidspedagogerna kan ha lättare att uppfatta sociala behov.

En annan signifikant skillnad i vilka barn som beskrevs var att fritidspedagogerna gjorde åtskillnad på de olika verksamheterna skola och fritidshem gällande vilka stödbehov som fanns. Där fritidshemmets krav på eleverna om social kompetens gjorde att andra barn kunde utmärka sig. Eller som en fritidspedagog uttryckte sig.

Fritidspedagog 1: En elev som klarar skolan bra kan få stora problem på fritids

Förskollärarna hade ett genomgående tema vad gällde deras roll gällande barn i behov av särskilt stöd. Denna kan beskrivas som att dessa barn prioriteras då de tar mer plats och följaktligen kräver mer tillsyn. Om denna tillsyn innebar att förskollärarna behandlade barnen på ett annat sätt än att de fick mer tid med förskolläraren framgick ej.

Förskollärare: 1 Det kan vara svårt med talet sen kan det bli massa konstiga händelser. Det händer mycket. Barn som är olyckliga. Dem gick liksom inte att lämna utan man var tvungen att ha det hos sig hela tiden.

Dessa uppfattningar om att barnen kräver tillsyn av förskollärarna som upplever att de måste vara där dels för att se så inget händer men även för att trösta. Kan tolkas som att de svårigheter som förskolläraren upplever gällande dessa barn syftar till hur mycket plats de tar i verksamheten och då framförallt hur mycket plats de tar i förhållande till den övriga gruppen. Den kan även sägas höra sammankopplas med beskrivningskategorin antal lärare. När fritidspedagogerna beskrev hur de bemöter barn i behov av särskilt stöd återkom uppfattningen av att det viktiga var att relationen till barnet samt att utgå ifrån barnets behov samt att skapa en relation till barnet.

Fritidspedagog 3: Försöka bemöta varje barn utifrån deras behov

Då fritidspedagogerna enligt min mening försöker ta ett barnperspektiv och utgå ifrån barnets behov. Går det enligt min uppfattning att i förskollärarnas fall hävda att det är förskollärarens behov av att se till så inget händer och hänsynen till övriga elever som prioriteras. Då barnen enligt förskollärarnas uppfattningar är i behov av särskilt stöd får mer tid och plats med pedagogen är det svårt att för mig säga om det handlar om barnens behov detta eller om det är för att förskolläraren ska klara av sin arbetssituation. Här tycker jag det går att se en koppling till specialpedagogers dubbla roll att dels ge elever stöd samt individanpassad undervisning men även göra klassen mer homogen. I och med att elever som är störiga sorteras ut (Perssons s. 85, 2013).

Ett annat tema som återkom hos förskollärarna var föräldratemat, där olika sätt föräldrar kan agera på framträdde. Att samma tema inte återfanns hos fritidspedagogerna kan ha att göra med att de inte har ansvar för en grupp på samma sätt som förskollärarna. Detta leder till att förskolelärarna får en annan roll vad gäller föräldrakontakten. Därför är det troligt att de enligt min uppfattning betonar den mer i samtalen. Sätten som föräldrakontakten beskrevs på i samtalet behandlade huruvida föräldrarna hade accepterat det sätt som förskollärarna upplevde barnet.

Förskollärare 2: De (föräldrarna) har säkert här bak någonstans att ja det är något som inte är ok. Men de vill ju hela tiden att det ska vara bra, och många gånger så kan de ju då flytta sina barn till en annan skola. För det blir säkert mycket bättre där.

Enligt min tolkning av den här uppfattningen som förskolläraren uttrycker så går inte föräldrarnas uppfattning av barnet ihop med förskollärarens. Min tolkning är att föräldrarna hoppas på att det är strukturen runt barnet som är orsaken till svårigheterna och att då dessa ändras så försvinner problemen.

Även om föräldrar hämtar barn av fritidspedagoger har inte de inte ansvar för en grupp under skoldelen av dagen på samma sätt som förskollärarna och sitter heller inte med på utvecklingssamtal.

Något som skilde de olika grupperna åt var att fritidshemstiden i princip inte nämndes hos förskollärarna trots att de arbetar där. Detta kan tolkas som att de som sin främsta uppgift ser förskoleklassen och skoldelen av dagen. En annan tolkning kan vara att då de i fokusgrupperna intervjuas i homogena grupper talar om särskilda behov i relation till förskoleklassen då det är deras specifika yrkesroll i skolan och det som särskiljer dem.

Då jag jämför de olika sätten att tala om och uppfattningarna av barn i behov av särskilt stöd hos respektive grupp framgår tydligt att deras yrkeskategori på skolan avgör på vilket sätt som de talar om barn i behov av särskilt stöd. För att veta om detta beror på utbildningen som respektive yrkesgrupp gått eller om det har att göra med vilken roll de får i skolan behövs annan empiri. Klart är trots allt att de behoven som en fritidspedagog ser och det de upplever som bristande i verksamheten vad gäller barn i behov av särskilt stöd, är helt andra uppfattningar än de som förskollärarna har. Här går det att säga att kampen ligger i vem som har problemformuleringsprivilegiet förskolläraren eller föräldern. En annan synvinkel som kan tas från läroplanen 1980 är att eleven får svårigheter i mötet med skolan (Skolverket, 1980). Vilket i fallet med dessa föräldrar skulle innebära att båda uppfattningarna kan vara lika giltiga. Barnet kan vara i behov av särskilt stöd i förskoleklassen. Däremot är det inte säkert att de svårigheter barnet har i förskoleklassen är sådana som barnet uppvisar i hemmet.

En annan synbar skillnad var att då fritidspedagogerna tog upp hemmet som orsak till att barn är i behov särskilt stöd var det endast i ett sätt att erfara.

Fritidspedagog 2: Vad har hänt har det hänt något hemma eller?

Förskollärarnas uppfattningar och föreställningar av hemmet som orsak till att barn var i behov av särskilt stöd var däremot omfattande i variationen av sätt som den upplevdes.

Förskollärare 3: Ja men så är det och hur gör vi med det. För det är sekretess och när vi då ser att ett barn faktiskt far illa den är jättesvår.

Vilket styrks av denna förskollärares uppfattning om svårigheterna med att hantera barn som far illa. Uppfattningen här verkar också enligt min tolkning syfta till att sekretessen runt barnet gör det svårare att hantera.

9 Sammanfattande diskussion

I den sammanfattande diskussionen diskuteras de resultat som framkommit i studien. Detta görs med hjälp av den tidigare forskning behandlats. De didaktiska implikationerna innebär vad resultatet har för konsekvens för verksamheten. Vad blir följden av att fritidspedagoger och förskollärare på samma skola har skilda uppfattningar gällande samma barn. Avslutningsvis visas på behovet av framtida forskning som framkommit.

På vilket sätt samtalar förskollärare och fritidspedagoger om barn i behov av särskilt stöd

I min undersökning var att studera på vilket sätt som förskollärare och fritidspedagoger samtalar om barn i behov av särskilt stöd samt beskriva och analysera detta. I det datamaterial som framkom av fokusgrupperna framgick att deras uppfattningar skilde sig åt beroende på vilken yrkeskategori de tillhörde. De skilda sätt att erfara som fanns inom yrkeskategorierna förskollärare och fritidspedagoger samt jämförelsevis mellan grupperna kan ha att göra med vilken roll de har på skolan. Den kan även ha att göra med att utbildningarna som de gått haft olika inriktning. För att få reda på varför det förhåller sig på det här viset så behövs framtida forskning.

Det som slog mig då resultatet framkom var hur olika uppfattningar respektive personalgrupp hade både i hur de beskrev sina uppfattningar om barn i behov av särskilt stöd men även i hur de uppfattade behoven. Då de delade arbetsplats och arbetade i liknande verksamheter under i alla fall eftermiddagsdelen av dagen antog jag inte att skillnaderna skulle vara så stora. Innan jag bedrev min studie hade jag heller inte tänkt in hur mycket av litteraturen som skulle behandla normer kring barn.

Gällande vilka barn som blir avvikande i skolan finns det två tydliga paradigmer som specialpedagogisk forskning har. Den ena betonar psykologiska och medicinska förklaringar på barns behov och enligt den kan man säga barn med behov av särskilt stöd. Med här får ses som det viktiga ordet då det säger att barnets svårigheter ligger i det barnet och har medicinska eller psykologiska förklaringar. Den andra paradigmen betonar att barnet får svårigheter beroende på vilka strukturer det sätts i. Enligt den forskningsöversikt som skolverket tog fram 2001. Är det första paradigmet fortfarande starkt inom specialpedagogisk forskning (Skolverket 2001). Vem som bestämmer vilka barn som anses vara i behov av stöd är något som inte är givet. Då flera professioner läkare, lärare och specialpedagoger kämpar om tolkningsföreträde. Därför är de diagnoser och beskrivningar vi har av barn i behov av särskilt stöd idag inte några som är obundna av tiden. Vad jag menar med detta är att samtiden färgar av sig i vilka barn som görs till avvikare (Börjesson 1998).

Sättet som de olika yrkesgrupperna samtalade om barn i behov av särskilt stöd visar om än inte helt klart att båda dessa paradigmer kan tillämpas i en och samma skola. Med detta menar jag att när fritidspedagogerna utgår ifrån verksamheten då de beskriver vilka barn som är i behov av särskilt stöd. Hävdar jag att detta kan liknas vid den andra paradigmen då man fokuserar på strukturerna runt barnet.

Förskollärare 3: *Fast det ställer ju också det en annan sida för det finns ju dem som har med sig problemen i sig....*

Min tolkning av detta citat är att förskolläraren uttrycker att hennes förklaring till barnets svårigheter går att finna i barnet.

Didaktiska implikationer

De didaktiska implikationerna av de resultat som framkommit i studien. De resultat som framkommit vad säger att förskollärares och fritidspedagogers uppfattningar skiljer sig åt gällande vilka barn som de ser särskilda behov hos. Innebär detta att sättet man ser på barn är annorlunda beroende på vilken pedagogisk yrkeskategori man tillhör? En konsekvens av de resultat som framkommit är att de behov av särskilt stöd som fritidspedagogerna ser hos barnen på fritids. Inte ges stöd på samma sätt som under skoltiden av dagen. Detta innebär att ett barns chans att få stöd är beroende på vilken verksamhet som den uppvisar svårigheter i. Detta skulle kunna sammankopplas till de resultat som Peter Karlsudds uppföljande studie av särskolebarns integrering i verksamheten. Då en förutsättning som möjliggjorde lyckad integrering nämligen att en extra personal anställdes försvann i den uppföljande studien i och med försämrade ekonomiska villkor (Karlsudd i Haglund 2011). Hans studie gällde visserligen barn som var inskrivna i särskolan och inte barn i behov av särskilt stöd mer generellt. De ekonomiska förutsättningarnas förändring är dock jämförbara.

Då förskollärarna i sina uppfattningar uttryckte att barn i behov av särskilt stöd behövde mer tillsyn.

*Förskollärare 2: De får mer uppmärksamhet. De blir ju så..
De får de ju för de tar mer plats*

Betonade fritidspedagogerna det viktiga i att möta barnet.

Fritidspedagog 3: Försöka bemöta varje barn utifrån deras behov

Detta innebär att synen på hur barn med särskilt behov ska mötas färgas av yrkesrollen. På ett sätt går det att säga att förskollärarna tog upp hur de kunde ändra sitt förhållningssätt och vara ödmjuka inför att andra kunde lära dem även föräldrar. Detta visas i följande citat.

Förskollärare 2: Jag tänker på det vi hade flicka hon hade downs syndrom och de kunde ju lära oss massa grejer som vi inte hade en aning om. Hur vi skulle bete oss och hur vi skulle göra och berätta hur hon var och så är inte bra att göra för då blir det så.

Denna förmåga att ändra sitt förhållningssätt gick inte att återfinna i de uppfattningar som fritidspedagogerna uttryckte. Något som kan höra samman med att de inte hade samma föräldrakontakt. Det kan även förklaras av att då fritidspedagogerna uttryckte en önskan om att få ta del av specialpedagogens kompetens och kunna diskutera förhållningssätt. Något som åtminstone under fritidstid inte var möjligt. En konsekvens av detta kan vara att förskolelärarna ges möjlighet att utveckla sitt förhållningssätt i förhållande till barn i behov av särskilt stöd. Detta verkar enligt studien svårare för fritidspedagogerna. Studien visar även vad specialpedagogens arbete innebär på den här skolan och vad det borde innebära.

Detta framkommer även i specialundervisningen och dess konsekvenser ett projektet där lärare specialpedagoger och rektorer intervjuats. Detta genomfördes i syfte att se hur dessa beskrev den specialpedagogiska verksamheten på sin skola och studera vilka förutsättningar och hur den motiverades och genomfördes (Persson 1998). Vad specialpedagogens roll på

skolan blir kan variera alltifrån att assistera läraren, se till att elev kommer ikapp andra. (Persson 1998).

Framtida forskning behövs gällande vad hur fritidspedagogernas roll i förhållande till barn i behov av särskilt stöd ändras då fler fritidspedagoger får legitimation och arbetar i praktisk estetiska ämnen. Försvinner då rollen som stödperson för barn i behov av särskilt stöd. Eftersom fritidspedagogernas roll i skolan blir tydligare. Vad detta kommer innebära rent praktiskt är värt att studera. Blir det som en av fritidspedagogerna säger utbildade som går in istället eller kommer specialpedagogernas roll att ytterligare utökas. Då den är den resurs på skolan som är lättast att ta till om fritidspedagoger blir uppbundna.

Andra tänkbara ämnen att forska vidare i är vad som görs på fritidshemmen för att stödja barn i behov av särskilt stöd och vilka resurser skolläringar tilldelar dessa. Tyvärr tror jag att det som fritidspedagogerna i undersökningen sa att för att få stöd på fritids i fråga om personal ska det till väldigt mycket. En vanlig utgångspunkt när man gör budget är att man tar hand om det nödvändiga först. I detta sammanhang skulle det "nödvändiga stödet" vara riktat till skoltiden av dagen. Kvar blir då fritidshemmet där barnen tränar förmågor som social kompetens med mera som inte är lika nödvändiga. Ytterligare en konsekvens av ett sånt resonemang blir att fritidshemmet inte är så viktigt. Så dystra slutsatser kanske är att ta i men, ett sätt att visa på vad barnen lär sig kan vara att inåt i arbetslaget och utåt till föräldrarna berätta det.

10 Referenslista

Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber

Bryman, A. (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder* Malmö Liber

Persson, B. (1998) *Den motsägelsefulla specialpedagogiken : motiveringar, genomförande och konsekvenser : delrapport från projektet Specialundervisning och dess konsekvenser (SPEKO)* Specialpedagogiska rapporter nr 11. Göteborgs universitet, Institutionen för specialpedagogik.

Persson, B. (2013). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Skolverket

Om skolbarns olikheter: diskurser kring "särskilda behov" i skolan - med historiska jämförelsepunkter / [Elektronisk resurs] (1998) <http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?id=305>

Marton, F. & Booth, S. (2000) *Om Lärande* Lund : Studentlitteratur "

Haglund, B *Traditioner i möte : en kvalitativ studie av fritidspedagogers arbete med samlingar i skolan* (2004) Göteborg : Acta Universitatis Gothoburgensis

Hansen, M. (1999). *Yrkeskulturer i möte: Läraren, fritidspedagogen och samverkan* (Göteborg Studies in Education, 131). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Karlsudd P. (2011) *integreringsreservatet finns det kvar* I i Haglund B och Klerfelt A (red) *Fritidspedagogik –fritidshemmets teorier och praktiker* Liber

Rohlin, M. (1988). *Yrkeskompetensen i barnomsorgen*. Rapport 1988:3/ Institutionen för pedagogik, Högskolan för lärarutbildning i Stockholm.

Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber

Wibeck, V (2010) *Fokusgrupper om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod* Lund Studentlitteratur

Säljö, R (2000) *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm Prisma

Skolverket, Emanuelsson, I, Persson B, Rosenqvist J (2001) *Forskning inom det specialpedagogiska området -en kunskapsöversikt* Skolverket

Skrtic, T. M (1991) *Behind Special Education: A critical analysis of professional culture and school organization*. Denver: Love

Skolverket (2007). *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i fritidshem*. www.skolverket.se Stockholm: Fritzes.

Lpo 94. Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Anpassad till att också omfatta förskoleklassen och fritidshemmet. (1994) Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Lgr 80. Läroplan för grundskolan 1980. Allmän del (1980)
. Stockholm: Skolöverstyrelsen och Utbildningsförlaget

Skolverket, Inger Tinglev (2013) *En specialpedagogisk överblick* Skolverket,
<http://www.skolverket.se/skolutveckling/miljo-och-halsa/elevhalsan/sa-gor-andra/langre-artiklar-1.193347>

Vygotskij, L.S (1999), *Tänkande och språk*. Göteborg Daidolos

Vetenskapsrådet. (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet

Bilaga 1-3

Bilaga 1



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Hej,

Jag går just nu grundlärarprogrammet inriktning fritidshem och ska skriva mitt examensarbete. Studiens syfte är att ta reda på, beskriva samt analysera om- och i så fall vilka skillnader det kan finnas mellan förskollärares respektive fritidspedagogers sätt att ge uttryck för hur de arbetar med barn i behov av särskilt stöd.

Därför undrar jag om ni som arbetar som fritidspedagoger respektive förskolelärare vill ställa upp i ett gruppsamtal med 3-6 deltagare för respektive yrkeskategori. Samtalet kommer ta ungefär 45 minuter per tillfälle. För att förtydliga vill jag alltså tala med fritidspedagoger ett tillfälle och förskolelärare vid ett tillfälle. Deltagandet i studien är frivilligt och ni kommer inte kunna identifieras då jag använder mig av vetenskapsrådets etiska riktlinjer.

Vill ni delta i min studie kontakta gärna mig. Jag kommer bjuda på fika tackar på förhand.
Med vänliga hälsningar Mats Jalakas

Kontaktuppgifter
Mats Jalakas
Telefon 0765-811145
Mail mats.jalakas@gmail.com

Bilaga 2

Läsa igenom alla intervjuer samtidigt. För att få ut vilka uppfattningar

1. Beskriv vad begreppet: *barn i behov av särskilt stöd* innebär för dig, i din yrkesprofession som fritidspedagog/förskollärare.
2. Beskriv vad ditt uppdrag är som fritidspedagog/förskollärare, när du arbetar med barn i behov av särskilt stöd? Exempel på följdfråga: Vad grundar du detta på?
3. Ge exempel på hur du arbetar, med barn i behov av särskilt stöd i din profession, som fritidspedagog/förskollärare?
3. Berätta varför du använder det förhållningssättet?
4. Om du är förskollärare: Beskriv hur du uppfattar att uppdraget att arbeta med barn i behov av särskilt stöd gestaltar sig för fritidspedagoger. Ge exempel på vad du menar.
Om du är fritidspedagog: Beskriv hur du uppfattar att uppdraget att arbeta med barn i behov av särskilt stöd gestaltar sig för förskollärare. Ge exempel på vad du menar.
5. Om du är förskollärare: Vad uppfattar du som unikt i din yrkesprofession när du möter barn i behov av särskilt stöd? Ge exempel på vad du menar.
Om du är fritidspedagog: Vad uppfattar du som unikt i din yrkesprofession möter barn i behov av särskilt stöd? Ge exempel på vad du menar.

Bilaga 3



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Samtycke för deltagande i studie

Härmed lämnar jag mitt samtycke till att frivilligt delta i en studie. Jag har rätt att avbryta mitt medverkande. I studien kommer jag avidentifieras och kommer vara anonym i studien i enlighet med de forskningsetiska riktlinjerna.

Deltagarens underskrift

Namnförtydligande